



LA EFICACIA DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN, SEGÚN EL PROFESORADO DE LA E.S.O.

M^a Carmen Cano Escribano

Licenciada en Psicología. Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación. Universitat de València. Estudi General, Avda Blasco Ibáñez, 21. 46021- Valencia. macaes@alumni.uv.es . Teléfono: 678 86 38 57

M^a Dolores Gil Llarío

Profesora Titular de Universidad. Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación. Universitat de València. Estudi General, Avda Blasco Ibáñez, 21. 46021- Valencia. dolores.gil@uv.es

Roberta Ceccato

Licenciada en Psicología. Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación. Universitat de València. Estudi General, Avda Blasco Ibáñez, 21. 46021- Valencia. rocec@alumni.uv.es

M^a Isabel Marí Sanmillán

Licenciada en Psicología. Universidad CEU Cardenal Herrera de Valencia. Calle Luis Vives, 1. 46115, Alfara del Patriarca –Valencia. maria.mari1@uch.ceu.es

Yazna Cisternas Rojas

Licenciada en Psicología. Profesora Escuela de Pedagogía de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Facultad de Filosofía y Educación. Avda. El Bosque 1290, Sausalito, Viña del Mar, Chile. yazna.cisternas@ucv.cl

Fecha de recepción: 4 de febrero de 2012

Fecha de admisión: 15 de marzo de 2012

RESUMEN

Los profesores de Educación Secundaria no siempre cuentan con los conocimientos y habilidades necesarias para atender a los alumnos con dificultades de aprendizaje por lo que precisan del apoyo del Departamento de Orientación del centro. Estos estudiantes tienen problemas para hacer frente a las exigencias de esta nueva etapa y requieren un mayor apoyo por parte de sus profesores. El objetivo de este estudio es analizar la frecuencia de uso y la valoración que profesores de diferentes departamentos, tipos de centro, etc. realizan de este servicio. En el estudio se administró un cuestionario que recoge información sobre los conocimientos y actitudes acerca de las dificultades de aprendizaje así como los recursos con que cuenta un total de 74 profesores de 7 centros públicos, privados y concertados de la ciudad de Valencia. Los resultados indican que los profesores con más años de experiencia que desarrollan su actividad docente en centros privados o concertados son quienes más demandan los servicios del DO. Quienes no solicitan apoyo señalan que esto se debe a la saturación de horario y tareas que tienen pero en términos generales se percibe positivamente la labor realizada por el DO.

PALABRAS CLAVE: departamento de orientación, profesores de la ESO, dificultades de aprendizaje, coordinación del equipo docente.



LA EFICACIA DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN, SEGÚN EL PROFESORADO DE LA E.S.O.

ABSTRACT

Secondary School teachers do not always have the knowledge and skills to attend students with learning disabilities so they need the support of the Orientation Department of the center. These students have problems to cope with the demands of this new stage and require more support from their teachers. The aim of this study is to analyze the frequency of use and appreciation that teachers from different departments, types of institute, etc. refer about this service. A questionnaire was administered to collect information on knowledge and attitudes about learning disabilities and about the resources available to a total of 74 teachers from 7 public schools, private and concerted of the city of Valencia. Results indicate that teachers with more years of experience who work in private schools are the ones who more often demand OD's help. Those who do not request support say this is due to tasks' and time's saturation they have, but generally there's a positive perception of OD's work.

KEYWORDS: orientation department, Secondary School teachers, learning disabilities, teachers' coordination.

INTRODUCCIÓN

Puesto que las Dificultades de Aprendizaje (DA) se detectan en las primeras etapas educativas, muchos estudios se han centrado en el trabajo que los maestros de E.Primaria realizan con estos estudiantes analizando tanto el tipo de apoyo que reciben de los orientadores como la satisfacción mostrada con los servicios de estos profesionales (Bangert-Drowns, 2004; Graham & Mason, 2005; Sperling & DiPardo, 2008). Sin embargo muy pocos son los estudios que se centran en el análisis de la necesidades, del apoyo recibido y del grado de satisfacción de los profesores de Educación Obligatoria Secundaria (ESO). Sin embargo, estos profesionales siguen necesitando apoyo ya que los estudiantes no remiten en sus dificultades al llegar a secundaria.

Además, es precisamente en la ESO cuando se empieza a pedir a los estudiantes un mayor grado de autonomía que se manifiesta tanto en habilidades de estudio como en gestión del tiempo y capacidad de coordinación con compañeros para realizar trabajos cooperativos. Esto supone un dominio de las habilidades instrumentales básicas: comprensión lectora, capacidad de resolución de problemas y habilidad para planificar sus tareas. Pero estas habilidades que implican un buen control ejecutivo y una buena memoria de trabajo, son las que suelen verse más afectadas en los estudiantes con DA y TDAH (Barkley, 2002).

En la ESO cambian también las habilidades requeridas a los docentes y el rol que ellos juegan en la educación de los alumnos. En este nivel se pide al profesorado nuevas y más complejas competencias profesionales: motivar y estimular al alumnado y desempeñar con él diferentes papeles (tutor, animador, orientador, etc.); tener una atención más individualizada a cada estudiante con la finalidad de establecer con él una relación que pueda ir más allá del trato profesor-alumno y, por último, la habilidad de aportar cambios en el proceso de enseñanza/aprendizaje (E/A), vinculando estrechamente la función docente y la acción tutorial (Zabalza, 2003). Así pues, el docente, en primer lugar, tiene que ser capaz de seleccionar, organizar y diseñar tareas y entornos de aprendizaje que activen la curiosidad intelectual de los alumnos y les ayuden a construir aprendizajes significativos (Hozlinger, 2006); en segundo lugar debe realizar un seguimiento del aprendizaje del alumno que suponga, además del control del proceso de aprendizaje, la orientación y el asesoramiento sobre el trabajo individual y grupal realizado convirtiendo la evaluación en un sistema que deja de ser un mero medio para verificar lo aprendido por los alumnos, para actuar como herramienta de mejora del proceso de E/A (González, Mañas y Gilar, 2006; Mauri y Barberá, 2007).



PSICOLOGÍA Y VALORES EN EL MUNDO ACTUAL

Estos cambios necesarios en el rol del profesorado y en su actitud hacia los alumnos se hace más evidente cuando se trata de estudiantes con DA ya que el profesor tiene que adaptar su metodología a las necesidades de los alumnos. Dicha atención especializada a los estudiantes con DA supone por una parte la necesidad de formación específica y continua de los docentes (Hettrich, 2009), y por otra la necesidad de apoyo por parte del Departamento de Orientación (DO) del centro.

Muchos profesores se sienten desbordados porque carecen de la formación o del apoyo necesario para atender las demandas de estos estudiantes (Begeny & Martens, 2006; Gómez et al., 2009), lo cual les lleva a percibir de forma negativa la presencia de alumnos con dificultades en el aula. Además, al analizar los resultados sobre la percepción de malestar en función del ciclo o etapa formativa, la literatura indica que los docentes de secundaria son los que tienden a percibir un malestar mayor que el percibido por los maestros de primaria (Martínez et al., 2011). Las causas de dicha percepción se pueden buscar tanto en los problemas de conducta que caracterizan la etapa de la adolescencia, como en el menor grado de interés y motivación que presentan los alumnos a estas edades. A todo esto habría que añadir, las características propias de la etapa de la ESO, que por sí solas pueden contribuir a que la intervención con estos alumnos con DA resulte más compleja. El hecho de que el número de profesores/as que imparte clase al mismo alumnado sea mayor, requiere por parte de los docentes de una coordinación más fluida y eficaz. En este sentido juegan un rol crucial las relaciones de coordinación entre el profesorado y los orientadores del centro (Buckley, 2005).

Así pues resulta clara la importancia de la labor del DO en el apoyo al profesorado en caso de necesidad y de la coordinación entre estas dos figuras (profesor y orientador) que juegan un papel fundamental en la educación de los adolescentes.

De forma análoga a lo que ocurre con alumnos y profesores, también las tareas y las habilidades requeridas a los orientadores cambian en la ESO. A diferencia de los centros de Primaria, atendidos por los Servicios Psicopedagógicos Escolares de zona (SPEs), los Institutos donde se imparte la ESO cuentan con el DO en el centro cuyas funciones fundamentales, según el decreto 234/1997 de 2 de septiembre del Gobierno Valenciano, consisten en la colaboración con el profesorado del centro en la prevención y detección de problemas de aprendizaje, y en la planificación y realización de actividades educativas y adaptaciones curriculares. Pero además, el orientador realiza otras actividades relacionadas con la orientación profesional, el asesoramiento al equipo docente en la evaluación y/o promoción del alumnado, coordinación del plan de acción tutorial y, en muchas ocasiones, la docencia de los grupos que le sean asignados. Por lo que, la intervención psicopedagógica al alumnado con DA en ocasiones se difumina y se ve absorbida por el resto de tareas que el DO tiene que asumir.

Así pues, al analizar la valoración que los profesores realizan con respecto al asesoramiento recibido y a la coordinación con el Departamento en general, se presenta una visión lastimosa y descalificadora del trabajo de los orientadores en los centros llegando a la queja de que hay pocas vocaciones en ese campo de trabajo (Redacción de Infocoop, 2009). Esta consideración resulta ser de fundamental importancia a la hora de analizar los niveles de agotamiento de los docentes, ya que el bajo nivel de apoyo recibido incrementa el estrés percibido por los mismos, elemento crucial que lleva al fenómeno de "burnout" (Maslach, Jackson y Leiter, 1996; Schaufeli y Enzmann, 1998).

En un estudio reciente llevado a cabo en España, se comprobó que los profesores de Secundaria puntúan más alto que los de Primaria en burnout (Merino, 2009), subrayando una vez más el carácter crítico de esta etapa educativa. Así pues resulta aun más fundamental intentar controlar todos los factores y las variables que puedan ayudar y aliviar el trabajo del profesor, como puede ser una buena coordinación con el DO.

Por todo esto, el objetivo de este estudio consiste en analizar la valoración que recibe el DO por parte de los profesores de Secundaria en cuanto a la función que realizan de asesoramiento y apoyo a profesores de estudiantes con DA. Este trabajo forma parte de una investigación más amplia cuyo objetivo consiste en analizar las dificultades y necesidades del profesorado de ESO en el abordaje de la DA en los centros de secundaria.



LA EFICACIA DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN, SEGÚN EL PROFESORADO DE LA E.S.O.

MÉTODO

Participantes

En este estudio han participado 74 profesores (45% hombres y 55% mujeres), con una edad media de 44,25 años (el 5.4% son menores de 31 años, el 47.3% tienen entre 31 y 45 años, y el 47.3% tienen más de 45 años). Son profesores/as de diferentes departamentos (lengua, ciencias y humanidades principalmente) que imparten docencia en 7 centros de ESO (públicos, privados y concertados) de la ciudad de Valencia, que en su mayoría tienen más de 10 años de experiencia docente (68.5%) y una elevada experiencia en el centro (casi la mitad lleva más de 10 años en ese centro).

La mayoría de los docentes (77%) habían sido tutores/as de la ESO lo cual es importante ya que son ellos los responsables de la coordinación de las intervenciones con los alumnos/as con DA, y por ello los que más interactúan con el DO.

Instrumento

Para realizar este estudio hemos elaborado ad hoc un instrumento que consta de 107 ítems de respuesta cerrada. En él se recogen datos generales (edad, sexo, años de experiencia, etc.) (11 ítems), información relativa a la formación y actitudes que tienen respecto a las DA de los estudiantes (78 ítems), así como sobre las características del alumnado al que atienden (18 ítems).

En este trabajo nos hemos centrado en el análisis de los 7 ítems relativos al DO que hacen referencia al grado de coordinación entre el profesorado de Educación Secundaria y el DO del centro, el apoyo del DO percibido por el profesorado y la valoración de la intervención realizada por el DO respecto a las DA de los alumnos/as.

Cuadro 1: Ítems seleccionados para el estudio.

28. Tengo dificultades de coordinación con el Departamento de Orientación (en adelante DO) de mi centro.
29. En el caso de tener dificultades de coordinación con el DO de su centro, estas suelen estar ocasionadas por: (marque las 3 que considere más relevantes otorgándoles la puntuación 1, 2 y 3, siendo 1 la de mayor frecuencia y 3 la de menor).
<input type="checkbox"/> dificultades en mi horario docente
<input type="checkbox"/> dificultades en el horario del DO
<input type="checkbox"/> falta de reuniones o espacios de coordinación programados
<input type="checkbox"/> saturación de tareas del DO
<input type="checkbox"/> saturación de tareas del profesorado
<input type="checkbox"/> otros motivos (especifíquelos)
54. Me siento apoyado/a por el DO del centro.
55. Durante el curso pasado solicité asesoramiento del DO: (marque la respuesta que más se ajuste a su situación)
<input type="checkbox"/> en ninguna ocasión
<input type="checkbox"/> entre 1 y 3 veces



PSICOLOGÍA Y VALORES EN EL MUNDO ACTUAL

entre 4 y 6 veces
más de 6 veces.
56. El asesoramiento del DO me resultó útil (en caso de no haberlo solicitado, deje esta pregunta en blanco).
57. Considero que el DO de mi centro realiza una labor adecuada en la detección, evaluación e intervención con los alumnos/as con DA.
58. Considero que el DO de mi centro realiza una labor adecuada de asesoramiento a los docentes sobre la actuación con alumnos/as con DA.

Procedimiento

Tras la obtención de los permisos oportunos se procedió a la entrega de las encuestas a todos los profesores adscritos a cada centro (147 en total). El orientador fue la persona encargada de coordinar la recogida de los cuestionarios de forma anónima en sobre cerrado. Cada cuestionario llevaba adjunta una carta de presentación cuya finalidad era explicar el objetivo de la investigación y solicitar la colaboración de los docentes. Los cuestionarios fueron recogidos tras un periodo de 3 meses. De las 147 encuestas entregadas fueron respondidas 74, lo que constituye el 50.3% de los profesores convocados.

RESULTADOS

En primer lugar observamos que respecto a la coordinación entre los docentes de la ESO y el DO de su centro (ítem 28), el 64.9 % del profesorado afirma no haber tenido nunca dificultades y el 27% solo algunas veces. Además, no aparecen diferencias significativas en esta valoración en función del sexo ya que entre los docentes que refieren no tener dificultades con el DO el 45.8% son mujeres y el 54.2% son hombres ($\chi^2=1.486$, $p=0.686$). No existen diferencias significativas tampoco en función del tipo de centro ya que el 52.6% de los profesores pertenecientes a un centro público ha referido no tener problemas de coordinación con el orientador y lo mismo ha hecho el 69.1% de los profesores que trabajan en un instituto privado o concertado ($\chi^2=2.384$, $p=0.497$).

Aunque no se muestran significativas, sí se ven diferencias importantes en la facilidad de coordinación con el DO dependiendo de la experiencia docente en la ESO, a favor de los profesores con un mayor número de años de experiencia. En este caso la χ^2 es de 8.613 ($p=0.07$), lo que significa que a mayor experiencia mejor es la coordinación entre profesores de secundaria y el DO (ver tabla 1).

Tabla 1. Tabla de contingencia y χ^2 entre los años de experiencia en la ESO y la facilidad de coordinación con el DO

	Menos de 4 años	De 5 a 10 años	Más de 10 años	χ^2	p
Muy fácil	4	10	34	8.613	0.07
Bastante fácil	2	9	8		
Poco fácil	1	3	1		
Nada fácil	0	0	0		

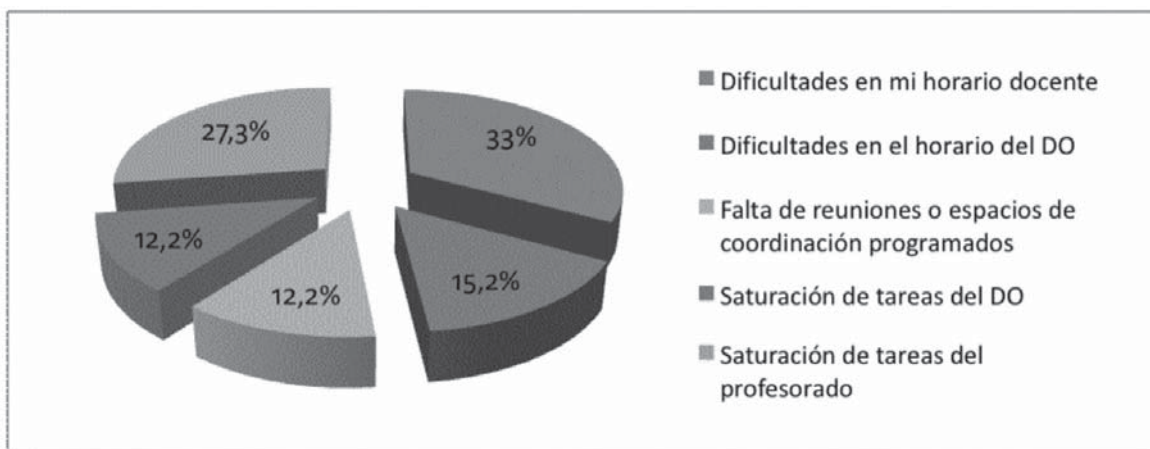


LA EFICACIA DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN, SEGÚN EL PROFESORADO DE LA E.S.O.

A continuación se pueden observar los resultados con respecto a las respuestas que los profesores refirieron en el ítem 29 ("En el caso de tener dificultades de coordinación con el DO, estas suelen ser ocasionadas por..."). Ya que en el cuestionario se proporcionaban diferentes opciones de respuesta y se les pedía a los docentes que las ordenaran según la importancia y la incidencia en sus experiencias, a la hora de analizar los datos se ha calculado una media ponderada por cada opción. Para cada alternativa de respuesta se ha multiplicado el número de profesores que la escogieron como la más importante, poniéndola en primer lugar, por un valor arbitrario asignado para que se reflejara dicha importancia (en este caso, 3). Dicho dato se ha sumado a continuación con el número de profesores que escogieron la misma alternativa como segunda opción, multiplicado para 2. Por último se ha sumado el número de docentes que la pusieron como tercera alternativa, multiplicado por 1. Finalmente se ha dividido dicha suma por tres (que corresponde al número de posiciones en la "clasificación" que cada profesor tenía que establecer) y se han transformado los datos así obtenido en porcentajes, para que la lectura fuera más clara y fácilmente interpretable.

Como se muestra en la gráfica 1, entre los profesores que respondieron a este ítem (25.8% de los participantes) la mayoría (el 33%) considera que las dificultades en su horario docente son la primera causa de las dificultades de coordinación con el DO. En segundo lugar podemos encontrar la saturación de tareas del profesorado (27.30%), seguido por las dificultades en el horario del DO (15.20%) y, finalmente, la falta de reuniones o espacios de coordinación programados y la saturación de tareas del DO, ambas con un 12.2%

Gráfica 1: Causas de dificultades de coordinación con el DO.



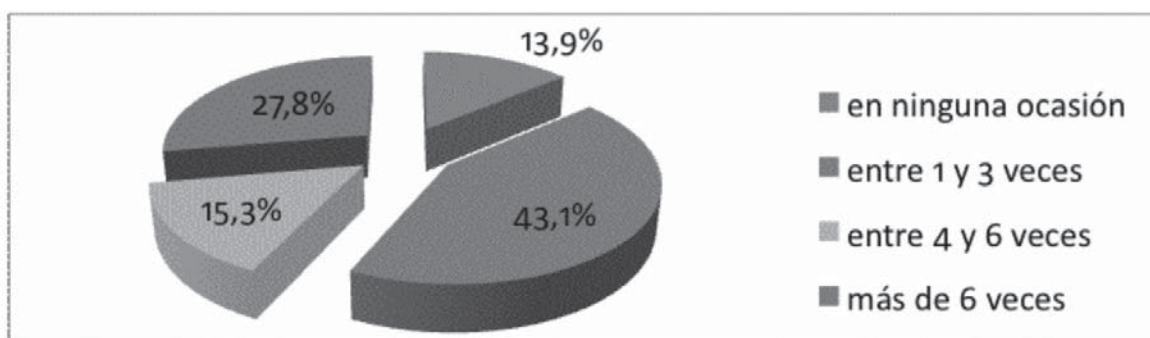
En cuanto al apoyo percibido por los profesores/as de ESO respecto al DO (ítem 54), observamos que el 52% del profesorado indica sentirse siempre apoyado/a por el DO de su centro y el 43.8% en muchas ocasiones. No encontramos en este caso diferencias significativas ni en función del tipo de centro ni en función de otras variables como la edad, el sexo o la experiencia docente en la ESO.

Con respecto al número de veces que los docentes solicitaron asesoramiento al DO de su centro en el curso pasado (ítem 55) (ver gráfica 2), el 43.1 % del profesorado refiere haberlo hecho entre 1 y 3 veces, mientras que el 27.8% de ellos más de 6 veces. Pocos son los docentes que refieren no haber pedido nunca el apoyo del orientador del centro (13.9%).



PSICOLOGÍA Y VALORES EN EL MUNDO ACTUAL

Gráfica 2: Número de solicitudes de asesoramiento al DO en el último curso.



En esta variable observamos diferencias destacables según el tipo de centro. Los colegios concertados y privados solicitan significativamente más asesoramiento del DO que los públicos ya que el 49.01% de los profesores que trabajan en un instituto privado o concertado refiere haber solicitado ayuda más de 4 veces en el último curso (frente a sólo el 4.9% de los docentes pertenecientes a un centro público; $\chi^2=12.792$, $p=0.005$) (ver tabla 2). El número de veces con el que el profesor acude al Departamento de Orientación también parece depender de la experiencia del profesor mismo y, en particular, del número de años que lleva como tutor ($\chi^2=13.55$ $p=0.035$) (ver tabla 3). Por otro lado, en este mismo ítem no se observan diferencias entre quienes han recibido y quienes no cursos de formación en DA lo cual implica que el nivel de formación con respecto a las Dificultades de Aprendizaje no parece afectar el número de veces que el profesor acude al Departamento de Orientación pidiendo ayuda y apoyo ($\chi^2=3.258$ $p=0.354$).

Tabla 2: Tabla de contingencia y χ^2 entre las solicitudes de asesoramiento al DO y el tipo de instituto y los años de experiencia como tutores

	Público	Concert/ Priv	Menos de 4a	De 5 a 10 a	Más de 10 a
En ninguna ocasión	7	3	5	5	5
Entre 1 y 3 veces	7	24	8	8	8
Entre 4 y 6 veces	3	8	1	1	1
Más de 6 veces	2	18	6	6	6
χ^2	12.792		13.55		
p	0.005		0.035		

Con respecto a la utilidad del DO percibida por el profesorado (ítem 56), encontramos que solo el 35.5% de los docentes que han recurrido alguna vez a su ayuda señala que siempre le ha sido útil, mientras que el 61.3% de ellos ha podido sacar provecho de dicho apoyo en muchas ocasiones, aunque no siempre.

Además, se destacan diferencias significativas entre el tipo de colegio (público y privado/concertado) con un $\chi^2=13.32$ ($p=0.010$) a favor de estos últimos (ver tabla 3). Sin embargo en este área no obtenemos diferencias en función del género ($\chi^2=2.335$, $p=0.506$).

Como podemos observar en la misma tabla, analizando la evaluación de la utilidad del DO cruzada con los años de experiencia de los profesores como tutores, es posible encontrar una diferen-



LA EFICACIA DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN, SEGÚN EL PROFESORADO DE LA E.S.O.

cia significativa ($\chi^2=12.546$, $p=0.051$) que parece indicar que quienes más experiencia tienen en el centro valoran como más útil el DO.

Tabla 3: Tabla de contingencia y χ^2 entre la utilidad del DO y el tipo de instituto y los años de experiencia del profesorado

	Público	Concert/ Priv	Menos de 4a	De 5 a 10 a	Más de 10 a
siempre	3	19	3	5	14
frecuentemente	9	29	10	9	18
pocas veces	1	1	1	1	0
No procede	3	0	3	0	0
χ^2	13.32		12.546		
P	0.01		0.051		

Por lo que respecta a la valoración que les merece la labor de detección, evaluación e intervención con los alumnos/as con DA que realiza el DO (ítem 57) el 36.5% considera que su labor es adecuada siempre y el 62.2% que lo es frecuentemente no apareciendo diferencias significativas ni en función del sexo ni de la experiencia en el centro ni en la ESO en general.

Por último, el 36% está muy de acuerdo en que el DO realiza una labor adecuada de asesoramiento a los docentes sobre la actuación específica con los alumnos/as con DA (ítem 58). Tampoco en este caso se encuentran diferencias en función del sexo, edad, años de experiencia como tutor de la ESO o en el centro.

CONCLUSIONES

En este estudio se han encontrado diferencias importantes en función del tipo de centro. Los profesores pertenecientes a institutos privados o concertados no sólo acuden al DO más veces que los docentes que trabajan en centros públicos, sino que también valoran de forma más positiva su labor, viendo su trabajo como más útil y productivo.

Estas diferencias pueden deberse a la condición de inestabilidad del profesorado que trabaja en los institutos públicos. El hecho de que en los centros privados o concertados haya una mayor estabilidad y continuidad (tanto entre cursos académicos, como entre etapas escolares) evita que profesores y orientadores tengan que adaptarse cada vez a una realidad diferente y favorece una mayor implicación y dedicación.

Asimismo la experiencia de los profesores parece ser una variable que afecta de forma significativa tanto la frecuencia con la que los docentes piden el apoyo del DO, como la valoración de la facilidad y utilidad de la coordinación con el orientador. Los profesores que llevan menos de 4 años como tutores piden poca ayuda, tal vez porque se sienten seguros en el desarrollo de sus tareas gracias a habilidades conseguidas en la formación básica aún reciente, lo cual coincide con lo hallado por Hettrich (2009). Sin embargo, los docentes que llevan trabajando como tutores entre 5 y 10 años ya no parecen sentirse tan seguros y sienten la necesidad de solicitar la ayuda y el apoyo del DO más a menudo. Finalmente el número de solicitudes de asesoramiento vuelve a bajar en los profesores que llevan ejerciendo como tutores más de 10 años. La explicación de dicho descenso puede encontrarse tal vez en una seguridad que estos profesores han obtenido con los años de experien-



PSICOLOGÍA Y VALORES EN EL MUNDO ACTUAL

cia vividos. Pero también podría deberse al agotamiento y “burnout”, como señala Merino (2009), causado por el estrés de muchos años de conflictos con estudiantes y profesores lo cual puede llevarles a un menor nivel de implicación en las tareas que caracterizan el rol de tutor.

Las variables que obstaculizan una buena coordinación entre el profesorado y el DO son principalmente la cantidad de trabajo y el agotamiento tanto de los docentes como del orientador. De hecho la mayoría de los profesores identifican principalmente la falta de tiempo y el exceso de tareas como causas de las dificultades encontradas en la coordinación con el DO y en la posibilidad de acudir a él todas las veces que lo necesiten.

Aun así en este estudio sobresale una valoración general positiva en contra de los datos ofrecidos por Infocoop (2009) tanto de la coordinación entre cuerpo docente y DO, como de la utilidad de la labor de éste.

Finalmente sería interesante desarrollar un estudio que permita conocer el punto de vista del orientador, con la finalidad de analizar su valoración con respecto a la coordinación con el profesorado y sus propuestas de mejora para contrastar dichas evaluaciones con las referidas por los profesores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bangert-Drowns, R.L., Hurley, M.M., & Wilkinson, B. (2004). The effects of school based Writing-to-Learn interventions on academic achievement: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 74, 29–58.
- Barkley, R.A. (2002). Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: *A handbook for diagnosis and treatment*. (3ª ed). NYork: Guildford Press.
- Begeny, A. & Martens, R. (2006). Assessing Pre-Service Teachers Training in empirically-validated behavioral instruction practices. *School psychology quarterly*, Vol. 21(3), pp. 262-285.
- Buckley, C. (2005). Establishing and Maintaining Collaborative Relationships Between Regular and Special Education Teachers in Middle School Social Studies Inclusive Classrooms, in T.E. Scruggs, M.A. Mastropieri (ed.) *Cognition and Learning in Diverse Settings (Advances in Learning and Behavioral Disabilities, 18)*, Emerald G.P.L., pp.153-198.
- González, C., Mañas, C y Gilar, R., (2006). Los ECTS en la implantación de nuevas metodologías en el ámbito universitario. En M.J. Frau y N. Sauleda (Ed.), *La reconfiguración curricular. Vol II*. (pp. 345-358) Alcoi: Marfil.
- Graham, S., Harris, K.R., & Mason, L. (2005). Improving the writing performance, knowledge, and motivation of struggling young writers: The effects of self-regulated strategy development. *Contemporary Educational Psychology*, 30, 207–241.
- Maslach, C., Jackson, S.E. y Leiter, M.P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual* (3ª ed.) Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Martínez, M., Cristobal, A., Matilla, M.D. y Crespo, R. (2011). Percepción de las relaciones sociales y emocionales en un aula de educación infantil por los alumnos y el profesorado. *Educación, aprendizaje y desarrollo en una sociedad multicultural*, pp 2467-2489.
- Merino, E. (2009). Burnout en el profesorado: Un estudio comparativo entre profesores de primaria y secundaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 153-160.
- Rigo, E. (2006). Las dificultades de aprendizaje escolar. Manual práctico de estrategias y toma de decisiones. Ars médica.



LA EFICACIA DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN, SEGÚN EL PROFESORADO DE LA E.S.O.

- Schaufeli, W. y Enzmamm, D. (1998). *The burnout comparison to study and practice: A critical analysis*. London: Taylor & Francis.
- Sperling, M., & DiPardo, A. (2008). English education: Research and classroom practice. In G. Kelly, A. Luke, & J. Green (Eds.), *What counts as knowledge in educational settings: Disciplinary knowledge, assessment, and curriculum*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitarios. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.